

# LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: UNA APUESTA POR LA IGUALDAD EDUCATIVA

Ramón Flecha García y Lúdia Puigvert.\*

Universidad de Barcelona, España.

## Resumen

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación de centros educativos dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos. Este proyecto se distingue por una apuesta por el aprendizaje dialógico mediante los grupos interactivos, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos.

La transformación está orientada hacia el sueño de la escuela que se quiere conseguir. A partir de ahora, el aprendizaje escolar no recae exclusivamente en manos del profesorado, sino que el logro de una educación de gran calidad depende de la participación conjunta de las familias, las asociaciones del barrio, el voluntariado, ...

Las comunidades de aprendizaje representan una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad en las que se encuentran muchas personas. Es la reivindicación de la educación que todas las personas queremos para nuestras hijas e hijos, para todas las niñas y niños del mundo.

**Palabras Clave:** aprendizaje dialógico, grupos interactivos, comunidades de aprendizaje, altas expectativas, participación de todas y todos, educación entre iguales.

## Learning communities: a bet on educational equality

Ramón Flecha and Lidia Puigvert

## Abstract

The concept of "learning communities" is a transformation project of educational centers, which aims at overcoming school failure and conflict. This project is a bet on dialog like learning by means of interactive groups, where the egalitarian dialog becomes a common effort to achieve the educational equality of all students.

The transformation aims at achieving the dream school. From now onwards, learning does not exclusively depend on teachers but the accomplishment of a high standard education depends on the joint participation of families, neighborhood associations and volunteer groups.

---

\* Ramón Flecha García es catedrático de la Universidad de Barcelona y Director de CREA y Lidia Puigvert es profesora de la Universidad de Barcelona y miembro de CREA

Learning communities represent a bet on educational equality within the framework of the information society in order to fight against inequality situations in which many people are. Learning communities are the reinvindication of the education that all people want for their children and for the children of the world.

**Key words:** dialog like learning, interactive groups, learning communities, high expectations, egalitarian participation, peer education.

## 1. PRINCIPIOS DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que va dirigido a centros de primaria y secundaria. Su objetivo es el cambio en la práctica educativa para conseguir la utopía de aquella escuela o de la educación que todo el mundo quiera tener y, sobre todo, hacer realidad el sueño de que ningún niño ni niña quede marginado/a o etiquetado/a por la procedencia de su clase social, etnia, estatus económico, género, etc.

A partir de este sueño, se plantea el verdadero éxito académico del alumnado con una educación de calidad gracias a un profesorado más autónomo para innovar, experimentar y aprender en las aulas y donde las familias y la comunidad en general sean partícipes activas en la educación integral de sus hijos e hijas.

Las comunidades de aprendizaje son una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social<sup>1</sup>. El planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno<sup>2</sup>.

Para conseguir esta transformación se movilizan todos los recursos existentes que mantienen una postura abierta a la negociación y a la colaboración con los diferentes organismos gubernamentales, no gubernamentales y privados. El proyecto considera la participación de agentes sociales como profesionales y personas voluntarias. El profesorado a la misma vez, se compromete a aceptar su colaboración dentro del aula.

Los valores de la cooperación y la solidaridad que se fomentan en todos los momentos de la transformación de una comunidad de aprendizaje facilita que todas las personas tengan posibilidades de conseguir los aprendizajes requeridos en la actual sociedad. Es especialmente importante recalcar que las altas expectativas son un elemento imprescindible para que esta transformación sea una realidad. Sin altas expectativas en el alumnado, las familias y el profesorado ... la transformación no es posible.

Para conseguir todos estos propósitos, toda comunidad de aprendizaje parte de unos principios pedagógicos compartidos por el profesorado, las familias, el alumnado, voluntariado, ....:

<sup>1</sup> Castells, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D.; Willis, P. (1994). "Nuevas perspectivas críticas en educación". Paidós. Barcelona.  
Castells, M. (1997/98). "La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura". Vol 1: "La sociedad red" Vol 2: "El poder de la identidad". Vol 3: "El fin del milenio". Alianza. Madrid. (p.o. en 1996/98).

<sup>2</sup> AAVV. (1998) "Comunidades de Aprendizaje: propuesta educativa igualitaria en la sociedad de la información" en Aula de Innovación Educativa, N°72, Graó, Barcelona. pp. 49-59.

- La creación de una organización y un ambiente de aprendizaje: se buscan formas alternativas en la organización escolar tradicional para abrir más posibilidades de aprendizaje.
- Los procesos de enseñanza-aprendizaje son el centro de la institución escolar: el centro educativo se convierte en el centro de aprendizaje de toda la comunidad, más allá de sus tareas escolares.
- La enseñanza tiene propósitos: la enseñanza se planifica para el colectivo y se establecen finalidades claras, expresadas y compartidas por la comunidad.
- El fomento de altas expectativas: todos los colectivos implicados parten de altas expectativas y también las fomentan en el resto.
- El desarrollo de la autoestima: el trabajo riguroso y el apoyo y reconocimiento de éste genera mayor autoestima.
- La evaluación continua y sistemática: a través de las comisiones de trabajo que se crean es posible evaluar y reorientar el trabajo de forma continua y sistemática.
- La participación del alumnado, de la familia y de la comunidad: cuando se da voz de forma igualitaria a todas las personas aumenta la participación.
- El liderazgo escolar es compartido: se generan comisiones de trabajo para coordinar todo el proceso con una gran delegación de responsabilidades.
- La educación entre iguales: se incide en la igualdad de derechos de todas y todos para acceder a todos los procesos formativos.

## 2. ANTECEDENTES DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Las comunidades de aprendizaje son el resultado de la investigación que desde CREA<sup>3</sup> se desarrolla y de las prácticas educativas y sociales que fomentan y/o generan y de otras experiencias mundiales reconocidas dentro de la comunidad científica dirigidas a primaria y secundaria que en diferentes lugares están obteniendo resultados exitosos en la convivencia solidaria y en la superación del fracaso escolar.

De las experiencias mundiales más conocidas, encontramos diferentes programas que se están llevando a cabo en Estados Unidos, Canadá, Corea y Brasil.

En el estado español su antecedente principal se encuentra en la organización y gestión de un centro de educación de personas adultas que funciona desde 1978<sup>4</sup>. Es un centro situado en el barrio de la Verneda en Barcelona: la escuela de personas adultas La Verneda-Sant Martí. Esta escuela se constituyó a partir de las reivindicaciones de los vecinos y vecinas para conseguir un centro cultural que incluyera una escuela para las personas adultas en un edificio que había sido

---

<sup>3</sup> *Centro de Investigación Social y Educativa* de la Universidad de Barcelona cuyo objetivo es la contribución al desarrollo teórico y práctico de las ciencias educativas y sociales; concretamente en el análisis de la sociedad actual, su problemática y las medidas que contribuyen a resolverla. Ayuste, A.; Flecha, R.; López, F.; Lleras, J. (1994). "Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar". Graó, Barcelona.

CREA. (1999) "Cambio Educativo y Social. Teorías y prácticas que superan las desigualdades". I Jornadas Educativas del Parc Científic. Organizadas por CREA y celebradas en Barcelona el 21 y 22 de noviembre.

CREA. (2000). "Cambio Educativo y Social. Acciones educativas, sociales y económicas que mejoran la convivencia entre culturas". II Jornadas Educativas del Parc Científic. Organizadas por CREA y celebradas en Barcelona el 28 y 29 de noviembre.

<sup>4</sup> Sánchez Aroca, M. (1999). "La Verneda-St. Martí: a school where dare to dream" en *Harvard Educational Review*, Vol. 69. N°3. Cambridge:Harvard University, pp 320-335

una antigua residencia de la Sección Femenina (sección creada en la época del franquismo). El centro se define como un centro educativo plural, participativo, democrático, gratuito, integrado en el barrio, que trabaja por la igualdad en el campo educativo y cultural de las personas adultas. Las bases teóricas de la práctica educativa y organizativa de la escuela son las que se derivan de la pedagogía de Paulo Freire, es decir, una educación que colabora en la formación de personas libres, democráticas, participativas y solidarias. Las actividades de la escuela se inscriben en el ámbito de la formación permanente, en ofrecer constantemente la posibilidad de formación adecuada a los cambios en la sociedad para todas las personas del barrio.

En el ámbito internacional destacamos las tres experiencias con más escuelas y resultados: a) *Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program)* que es el pionero, nacido en 1968 en la Universidad de Yale. El promotor de esta experiencia es James Comer; b) *Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools)* se inició en 1986 por Henry Levin, profesor de la Universidad de Stanford y director del Centro de Investigación Educativa (CERAS) de esa misma universidad; c) *Éxito para todos (Success for All)* que comenzó en 1987 en Baltimore en una cooperación entre Johns Hopkins University y el Departamento de Educación de la ciudad. Su director es Robert Slavin<sup>5</sup>.

Todos estos antecedentes coinciden en su esfuerzo por la generalización de una enseñanza de calidad para todos y todas, y se centran en los sectores que tradicionalmente han estado excluidos de esta calidad (sean niños, niñas, personas adultas) para fomentar sus expectativas positivas y transformar la totalidad de la escuela, para movilizar y contactar con la aportación cultural y educativa de todas las personas implicadas. Todos estos programas tienen diversos procesos de evaluación tanto externos como internos, en especial, los que hacen referencia a comparaciones de resultados con escuelas similares. En todos los casos se ve como los resultados superan las previsiones, los niveles de aprendizaje de los y las participantes están por encima del nivel superior de la media y el fracaso escolar se reduce drásticamente<sup>6</sup>.

### 3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS: APRENDIZAJE DIALÓGICO

Paulo Freire es el pedagogo más importante de este siglo<sup>7</sup>. Freire desarrolló una perspectiva dialógica en la educación ya en los años sesenta. Algunas veces se ha entendido esa aportación en forma restringida, limitándola al diálogo entre profesorado y alumno/a dentro de la clase. El diálogo que nos propone Freire, incluye a toda la comunidad (familia, alumnado, voluntariado, etc), porque se parte de la idea de que todas las personas que forman parte del entorno del niño o niña influyen en el aprendizaje y, por tanto, deben planificarlo conjuntamente.

<sup>5</sup> Comer, J. (1993). "School Power: implications of an intervention project". Simon and Schuster, 2a ed. New York.

Levin, H.M. (1987). "New school for the disadvantaged" en *Teacher Education Quarterly*. Vol. 14, Nº4.

Slavin, R.E. (1997). "Educational Psychology. Theory into practice". 5a ed. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

<sup>6</sup> Elboj, C. (2001). Tesis doctoral: *Comunidades de Aprendizaje: un modelo de educación antirracista en la sociedad de la información*. Universidad de Barcelona.

Valls, R. (2000) Tesis doctoral: *Comunidades de Aprendizajes: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Universidad de Barcelona.

<sup>7</sup> Freire, P. (1997). "A la sombra de este árbol". El Roure, Barcelona.

Flecha, R. y Puigvert, L. (et al.) (1998) "Aportaciones de Paulo Freire a la Educación y a las Ciencias Sociales" en *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, Nº 33. AUFOP, Asociación Universitaria de formación del profesorado, Madrid. pp.

Habermas (1987-1989) desarrolla una teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones<sup>8</sup>. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno. Además de las habilidades académicas y prácticas existen habilidades cooperativas que coordinan acciones a través del consenso.

El concepto de aprendizaje dialógico ha sido investigado y desarrollado por CREA, a través de diversas investigaciones, lecturas y debates que han tenido como ejes la profundización en las teorías educativas y sociales y que tienen en cuenta la práctica y la participación en actividades educativas<sup>9</sup>. El aprendizaje dialógico se basa en una concepción comunicativa de las ciencias sociales que plantea que la realidad social es construida por las interacciones entre las personas.

Para la generación de un aprendizaje dialógico deben darse los siguientes principios:

- a) **El diálogo igualitario** en que las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico a través de la relación autoritaria y jerárquica en que el profesor o la profesora determinan lo que es necesario aprender y marcan tanto los contenidos como los ritmos de aprendizaje.
- b) **La inteligencia cultural** es un concepto más amplio de inteligencia que los habitualmente utilizados, no se reduce a la dimensión cognitiva basada en la acción teleológica, sino que contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Engloba a la inteligencia académica y práctica, y las demás capacidades de lenguaje y acción de los seres humanos que hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales.
- c) **La transformación** ya que el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno. Es un aprendizaje que se basa en la premisa de Freire (1997) de que las personas somos seres de transformación y no de adaptación. La educación y el aprendizaje deben estar enfocados hacia el cambio para romper con el discurso de la modernidad tradicional basado en teorías conservadoras sobre la imposibilidad de la transformación con argumentos que sólo consideraban la forma como el sistema se mantiene a través de la reproducción o bien desde el punto de vista que nosotros debemos ser objeto de una concientización por parte de algún líder carismático o profesor/a inquieto/a que nos iluminará con su sabiduría que nos abre los ojos a la realidad. La modernidad dialógica defiende la posibilidad y conveniencia de las transformaciones igualitarias como resultado del diálogo.
- d) **La dimensión instrumental** no se obvia ni se contrapone a la dialógica. El aprendizaje dialógico abarca todos los aspectos que se acuerden aprender. Así pues, incluye la parte instrumental que se ve intensificada y profundizada desde la crítica a la colonización tecnocrática del aprendizaje.
- e) **La creación de sentido** es otro de los principios del aprendizaje dialógico. Para superar la colonización del mercado y la colonización burocrática y evitar que se imponga una lógica utilitarista que se reafirme a sí misma sin considerar las identidades e individualidades que todos/as poseemos hay que potenciar un aprendizaje que posibilite una interacción entre las personas - dirigida por ellas mismas - para así crear sentido para cada uno de nosotros y nosotras.

<sup>8</sup> Habermas, J. (1987-1989). "Teoría de la acción comunicativa". Vol. I y II. Taurus, Madrid,

<sup>9</sup> Flecha, R. (1987-1989). "Compartiendo Palabras". Paidós, Barcelona, 1997.

Puigvert, L. (et al.) (1998) "Participación y no participación en Educación de Personas Adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación", Cedes. Sao Paulo,.

**e) La solidaridad** como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión que se deriva de la dualización social es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico.

**f) La igualdad de diferencias** es contraria al principio de diversidad que relega la igualdad y que ha regido algunas reformas educativas. La cultura de la diferencia que olvida la igualdad lleva a que, en una situación de desigualdad, se refuerce como diverso lo que es excluyente, al adaptar sin transformar, con lo que crea, en muchas ocasiones, mayores desigualdades.

El paso al aprendizaje dialógico supone englobar los aspectos positivos del aprendizaje significativo para superarlos en una concepción más global que lleva a plantearse una acción conjunta y consensuada de todos y todas los y las agentes de aprendizaje que interactúan con el alumnado según los principios arriba mencionados.

Entre las transformaciones que ese avance supone están las siguientes:

1. **la acción conjunta de profesorado, familiares, grupos de iguales y otras entidades y colectivos** de la creación de condiciones de aprendizaje de todas las niñas y niños
2. **la formación de todos/as los/las agentes de aprendizaje** en lugar de restringirla al profesorado al excluir a otros sectores.

#### 4. LA TRANSFORMACIÓN DE ESCUELAS EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

En el estado español, ya hay varias escuelas de primaria que se están transformando en comunidades de aprendizaje. Las primeras que se llevaron a cabo, hace cinco años, están en el País Vasco, pero en estos momentos hay muchas más. También han comenzado a desarrollarse una en Aragón y otra en Cataluña. Estas escuelas están realizando su transformación en comunidades de aprendizaje que sigue, entre otras, las tres siguientes fases: sueño, prioridades y comisiones de trabajo. Esta transformación se basa en los procedimientos de cualquier parte del mundo que mejor superan el fracaso escolar y los problemas de convivencia.

Las comunidades de aprendizaje parten de una base: todas las niñas y niños tienen derecho a una educación que no les condene desde su infancia a no completar el bachillerato y no acceder a un puesto de trabajo.

*Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una Sociedad de la Información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios. (Valls: 2000)*

#### 5. LA FASES DE LA TRANSFORMACIÓN

En la formación de Comunidades de Aprendizaje existen dos pre-fases: la llamada sensibilización y la toma de decisión. Son dos momentos previos al desarrollo de las fases del proyecto e implican:

**Sensibilización:** Contempla unas sesiones de formación continua de unas 30 horas donde se explica y discute la sociedad de la información en la que nos encontramos y los conocimientos que requerirá de los niños y niñas que en los próximos años trabajarán en ella.

La sensibilización contempla sesiones con todos los actores sociales implicados. Incluye, por ejemplo, 30 horas de reflexión con el claustro (y con el resto de agentes de la comunidad si es

posible). En ellas hay que realizar un análisis serio del contexto social en que se enmarcan los procesos educativos y formativos y los desarrollos actuales de las Ciencias Sociales, en el que surgen cambios fundamentales para la transformación de las concepciones que son hegemónicas entre nosotras y nosotros.

Estas 30 horas se realizan de manera intensiva en un corto período de tiempo y, entre otras cosas, sirven para aclarar y discutir los conocimientos que los niños y niñas de hoy necesitarán para superar las situaciones de desigualdad social en el nuevo contexto informacional y desenvolverse con éxito en las distintas esferas de su vida personal y laboral.

Tras la fase de sensibilización, es preciso que la comunidad tome la decisión de iniciar el proyecto de transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje

Los requisitos mínimos de la decisión son:

- a) El 90% del claustro ha de estar a favor de llevar a cabo el proyecto.
- b) Acuerdo del equipo directivo del centro educativo.
- c) Aprobación por el consejo escolar.
- d) Aprobación mayoritaria en la asamblea organizada por la AFA (Asociación de Familiares).
- e) Decisión de la Dirección General que dote al centro del máximo de autonomía.

Una vez que el claustro, apoyado por la comunidad, se ha comprometido a llevar hacia delante el proyecto, nos introducimos en la primera fase:

**El sueño** (que puede durar de un mes a un año) es elaborado conjunta y dialógicamente por todos los sectores que quieran implicarse: profesorado, familiares, alumnado, personal no docente, profesionales de lo social, asociaciones, entidades. Uno de los lemas que debe guiar la participación del profesorado es: *que el aprendizaje que queremos para nuestras hijas e hijos esté al alcance de todas las niñas y niños.*

Las familias académicas (que tienen un título universitario en casa), entre las que estamos el profesorado, estamos logrando con nuestras hijas e hijos que terminen el bachillerato y tengan opción de estudiar en la universidad. Sin embargo, cuando hablamos de escuelas con familias no académicas, y más si son de árabes y/o gitanas y gitanos, nos parece ya suficiente que algunas y algunos acaben la enseñanza secundaria obligatoria.

Las comunidades de aprendizaje no quieren adaptarse a la diversidad (es decir, a la desigualdad) sino transformar la escuela y su contexto social hacia la utopía de convertirla en un proyecto educativo igualitario. El objetivo de la igualdad toma su esencia en el planteamiento de la sociedad de la información, para que todas las personas que intenten conseguir que sus hijos e hijas tengan la posibilidad de seguir unos itinerarios educativos exitosos, vean que es posible independientemente de la clase social, minoría étnica o condición socio-cultural de la que provengan.

Realizada esta fase, se cogen unos trozos de sueño que se convierten en prioridades a conseguir en los próximos meses y/o años. Aunque las prioridades varían en cada comunidad, explicaremos una muy importante para ver la transformación dentro del aula. Esta transformación en el aula consiste en los grupos interactivos que son la mejor alternativa que se ha dado a nivel mundial al debate sobre la vía de la exclusión y la vía igualitaria.

## 6. LOS GRUPOS INTERACTIVOS

Resulta indudable que el aprendizaje del alumnado depende cada vez más del conjunto de sus interacciones y no sólo de las que se producen en el aula. También está claro que la coordinación de los diferentes agentes de aprendizaje aumenta mucho el rendimiento escolar y fortalece las redes de solidaridad y los objetivos igualitarios.

La vía educativa hacia la exclusión está muy investigada y es internacionalmente conocida y, aún así, sigue siendo. Consta de tres pasos. En el primero, se agrupan en un mismo espacio a las niñas y niños en diferentes grupos según sus ritmos de aprendizaje. En el segundo, a las y los diferentes (lentos, conflictivos) se les saca del aula «regular» a otras aulas con adaptaciones curriculares, es decir, de un nivel que ni el profesorado que lo propone y aplica quiere para sus propias hijas e hijos. En el tercer paso, se les saca no sólo del aula, sino del propio instituto en lo que en Catalunya se llaman unidades escolares externas y que en algunos países han generado demandas de inconstitucionalidad por excluir a las chicas y chicos de su derecho a la escolaridad.

Los **grupos interactivos**<sup>10</sup> son el enfoque contrario. En lugar de decir que como no se puede con todos los niños y niñas en el aula, se saquen a estos/as, el profesorado pide ayuda para que entren más personas en el aula.

Los grupos interactivos son una forma flexible de organizar el trabajo educativo en el aula. La finalidad de éstos es intensificar el aprendizaje mediante interacciones que se establecen entre todos los participantes (niños/as, profesorado, voluntariado, etc). Con esta metodología se consigue favorecer la interacción entre iguales y activar el trabajo en equipo, ya que se trata de llegar a un objetivo común a partir de las aportaciones de cada uno de los miembros del grupo.

El principio básico de este procedimiento es ampliar el intercambio de conocimientos mediante una trama de interacciones entre el alumnado y entre el alumnado y las personas adultas que estén en el aula. Este intercambio de conocimientos no sigue un formato o secuenciación preestablecida, sino que lo establece el propio alumnado a partir de su propia experiencia. La mayoría de las veces, las explicaciones que ofrecen los niños o niñas que acaba de efectuar un aprendizaje determinado son mucho más ilustrativas que las que puede realizar el mismo profesorado. El alumnado suele utilizar un lenguaje más próximo y tiene la experiencia de aprendizaje mucho más reciente, con lo cual, suele explicar a sus compañeros y compañeras mucho mejor los ejercicios.

Los grupos interactivos consisten en agrupamientos de cuatro alumnos/as (dependiendo del número de alumnado por aula). El tiempo total de la clase se divide por el número de grupos. De manera que se diversificarían las actividades lo máximo posible para mantener en todo momento la motivación y la expectación del alumnado. Cada actividad puede planificarse para hacerla en unos 20 minutos. Cada grupo realiza una actividad concreta y dispone de una persona adulta encargada de dinamizarla. Aunque las actividades de cada grupo sean diferentes, han de mantener relación entre ellas, ya que la temática general ha de ser la misma para todo el mundo. Después de los 20 minutos todos los grupos rotan hacia la otra actividad en la que hay otra persona adulta que dinamiza el grupo.

---

<sup>10</sup> Aubert, A. y García, C. (2001). "Interactividad en el aula" en *Cuadernos de Pedagogía*. N° 301, abril, Praxis, Barcelona. p. 20.

Una de las premisas de estos grupos es que estén formados por personas heterogéneas (de etnia, género, motivación, rendimiento, ...) de esta manera se potencia que el alumnado se ayude entre sí, provocando un aprendizaje mucho más motivador y comprensible a su vez.

## **7. LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS**

Otra de las prioridades es la formación de familias y familiares. En la actual sociedad de la información el aprendizaje depende cada vez menos de lo que ocurre en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que ocurre en las aulas, en la calle y en la cocina. La formación que se da a las personas adultas que conviven con la niña o niño en el aula (profesorado) fomenta su aprendizaje, pero aún lo hace mucho más la formación que se da a las personas adultas con las que conviven en sus domicilios (familiares).

En las comunidades de aprendizaje las salas de internet son utilizadas unas horas por las alumnas y alumnos, otras horas por sus familiares y otras horas por las familias, es decir, conjuntamente alumnado y sus familiares.

En la sociedad de la información, el aprendizaje depende cada vez más de las interacciones que la niña o niño tienen con todas las personas que se relaciona y, como parte de ellas, con sus familiares. Si dejamos a los familiares fuera de la escuela es seguro que las familias pobres y de otras culturas irán al fracaso escolar y a la exclusión social. En las comunidades de aprendizaje, no sólo vienen a formarse sino también a participar en plan igualitario en las comisiones de trabajo que se crean para llevar adelante cada una de las prioridades.

## Bibliografía

- AAVV. (1998). "Comunidades de Aprendizaje: propuesta educativa igualitaria en la sociedad de la información" en Aula de Innovación Educativa, N° 72, Graó, Barcelona. pp. 49-59.
- Aubert, A. y Garcia, C.(2001) "Interactividad en el aula" en Cuadernos de Pedagogía. N° 301. Praxis, Barcelona, abril. p. 20
- Ayuste, A.; Flecha, R.; López, F.; Lleras, J. (1994). "Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar". Graó, Barcelona.
- Castells, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D.y Willis, P. (1994). "Nuevas perspectivas críticas en educación". Paidós, Barcelona.
- Castells, M. (1997/98). "La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura". Vol 1: "La sociedad red". Vol 2: "El poder de la identidad". Vol 3: "El fin del milenio". Alianza, Madrid. (p.o. en 1996/98).
- Comer, J. (1993). "School Power: implications of an intervention project". 2a ed, Simon and Schuster, New York.
- CREA. (1999). "Cambio Educativo y Social. Teorías y prácticas que superan las desigualdades". I Jornadas Educativas del Parc Científic. Organizadas por CREA y celebradas en Barcelona el 21 y 22 de noviembre.
- CREA. (2000) *Cambio Educativo y Social. Acciones educativas, sociales y económicas que mejoran la convivencia entre culturas*. II Jornadas Educativas del Parc Científic. Organizadas por CREA y celebradas en Barcelona el 28 y 29 de noviembre de.
- Elboj, C. (2001) . Tesis doctoral: *Comunidades de Aprendizaje: un modelo de educación antirracista en la sociedad de la información*. Universidad de Barcelona.
- Flecha, R. y Puigvert, L. (et al.) (1998) "Aportaciones de Paulo Freire a la Educación y a las Ciencias Sociales" en Revista interuniversitaria de formación de profesorado, N° 33. AUFOP, Asociación Universitaria de formación del profesorado, Madrid. pp. 21-28
- Flecha, R. (1997). "Compartiendo Palabras". Paidós, Barcelona.
- Freire, P. (1997). "A la sombra de este árbol". El Roure, Barcelona.
- Habermas, J. (1987-1989). "Teoría de la acción comunicativa. Vol. I y II". Taurus, Madrid.
- Levin, H.M. (1987). "New school for the disadvantaged" en Teacher Education Quarterly. Vol. 14, N° 4.
- Puigvert, L. (et al.) (1998) "Participación y no participación en Educación de Personas Adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación" en Cedes, Sao Paulo.
- Sánchez Aroca, M. (1999). "La Verneda-St. Martí: a school where dare to dream" en Harvard Educational Review, Vol. 69. N° 3. Cambridge:Harvard University. pp 320-335.
- Slavin, R.E. (1997). "Educational Psychology. Theory into practice". 5a ed, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Valls, R. (2000) Tesis doctoral: *Comunidades de Aprendizajes: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Universidad de Barcelona.